

Schreiber, Jörg-Robert

Kompetenzen und Konvergenzen. Globales Lernen im Rahmen der UN-Dekade 'Bildung für Nachhaltige Entwicklung'

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 28 (2005) 2, S. 19-25



Quellenangabe/ Reference:

Schreiber, Jörg-Robert: Kompetenzen und Konvergenzen. Globales Lernen im Rahmen der UN-Dekade 'Bildung für Nachhaltige Entwicklung' - In: ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 28 (2005) 2, S. 19-25 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-61200 - DOI: 10.25656/01:6120

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-61200>

<https://doi.org/10.25656/01:6120>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP
Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Kompetenzen und Globales Lernen

Aus dem Inhalt:

- Kompetenzen, Standards und Qualität im Globalen Lernen
- Modelle und Messungen von Kompetenz Globalen Lernens
- Kompetenzen in der Politischen Bildung
- Globales Lernen mit Neuen Medien

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik

28. Jahrgang

Juni

2

2005

ISSN 1434-4688D

G. Lang-Wojtasik/ A. Scheunpflug	2	Kompetenzen Globalen Lernens
Wolfgang Sander	8	Anstiftung zur Freiheit. Aufgaben und Ziele politischer Bildung in einer Welt der Differenz
Jürgen Rost	14	Messung von Kompetenzen Globalen Lernens
Jörg-Robert Schreiber	19	Kompetenzen und Konvergenzen. Globales Lernen im Rahmen der UN-Dekade 'Bildung für Nachhaltige Entwicklung'
Alun Morgan	26	The Global Dimension. Contexts within Contexts
Gregor Lang- Wojtasik	29	Qualität, Qualitätsmessung und Qualitätssicherung im Kontext von Education For All
Christel Adick/ Sabine Hornberg	31	Globales Lernen mit Neuen Medien. Das UNESCO-Lernprogramm 'Teaching and Learning for a Sustainable Future'
Kommentar	37	Barbara Asbrand / Gregor Lang-Wojtasik: Gestaltungskompetenz messen? Anmerkungen zur Abschlussevaluation des BLK-Programms '21'
Berichte	40	Minimumstandards für Bildung in komplexen Notsituationen/Alphabetisierung in Europa. Europäische Konferenz über Alphabetisierung in Lyon
VIE	42	SIIVE-Tagung im März 2005/ENGLOB
	43	Rezension/Kurzrezensionen
	45	Informationen

Impressum

ZEP - Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 28. Jg. 2005, Heft 2

Herausgeber: Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift: ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF, Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Verlag: Verlag für Interkulturelle Kommunikation (IKO), Postfach 90 04 21, 60444 Frankfurt/ Main, Tel.: 069/784808; ISSN 1434-4688 D

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,- Einzelheft EUR 6,-; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres.

Redaktion: Barbara Asbrand, Hans Bühler, Asit Datta, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Richard Helbling (Schweiz), Torsten Jäger, Linda Helfrich, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Claudia Lohrenschmit, Gottfried Orth, Bernd Overwien, Georg-Friedrich Pfäfflin, Annette Scheunpflug, Klaus Seitz, Barbara Toefer

Technische Redaktion: Gregor Lang-Wojtasik (verantwortlich) 0911/5302-735, Claudia Bergmüller (Rezensionen), Christine Schmidt (Infos)
Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren.

Titelbild: Development Education Council of Japan

Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für Entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt.

Jörg-Robert Schreiber

Kompetenzen und Konvergenzen

Globales Lernen im Rahmen der UN-Dekade 'Bildung für Nachhaltige Entwicklung'

Zusammenfassung: Der Beitrag stellt die orientierende und integrative Bedeutung des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung dar. Er bezieht sich dabei vor allem auf das Diskussionspapier des Verbands Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen zur UN-Dekade 'Bildung für nachhaltige Entwicklung' und beschreibt die Position des Globalen Lernens innerhalb einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Unter Bezugnahme auf die Arbeit der KMK-BMZ Arbeitsgruppe zur entwicklungspolitischen Bildung stellt der Autor eigene Eckpunkte für ein Referenzcurriculum des Lernbereichs 'Eine Welt – entwicklungspolitische Bildung – Globales Lernen' vor.

Abstract: This article presents the informational and integrative meaning of the model for sustainable development. It refers especially to the discussion paper of the association of German NGOs on the UN decade 'education for sustainable development' and describes the position of global learning within an education for sustainable development. With reference to the work of the KMK-BMZ association on developmental-political education the author introduces some pillars for a reference curriculum on the learning issue 'One world – developmental-political education – global learning'.

Wer über *Bildung für nachhaltige Entwicklung* redet, muss sich im Klaren darüber sein, was er/sie mit *nachhaltiger* Entwicklung meint.

Dauerhaft oder zukunftsfähig?

Die beklagte inflationäre Verwendung der Begriffe *nachhaltig* oder *Nachhaltigkeit* lässt vermuten, dass es in einer fast alles beschleunigenden Gesellschaft ein wachsendes Bedürfnis nach Bestand und dauerhafter Wirkung gibt, um allzu schneller Veränderung und kurzfristigem Verfall zu entgehen.

Dieser Gebrauch des Wortes *nachhaltig* entspricht weitgehend der Definition fast aller gängigen Wörterbücher: *nachhaltig* gleich *anhaltend*, *lange wirkend*, *dauerhaft*, *fortwährend*. Selbst wenn dieser Bedeutung häufig eine positive Konnotation unterliegt, so ist sie doch eigentlich neutral, da auch von einer 'nachhaltig negativen Wirkung' die Rede sein kann. In noch kaum einem modernen deutschen Wörterbuch

wird daneben auf die normative Verwendung von *nachhaltig* im Sinne von *zukunftsfähig* und orientiert an dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung hingewiesen.

Sieht man sich eine jüngere Rede des Bundespräsidenten¹ an, so kann man feststellen, dass er elf mal die Begriffe *nachhaltig* oder *Nachhaltigkeit* verwendet. Meint der Bundespräsident das Gleiche mit *nachhaltiger* Entwicklung wie die UN-Dekade 'Bildung für nachhaltige Entwicklung' (BNE), deren Schirmherr er für Deutschland ist?

Dafür ist es notwendig, einen genaueren Blick auf die Entwicklung des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung und seine Bedeutung für die Weltdekade BNE zu werfen. Der Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen (VENRO) schreibt dazu in seinem kürzlich veröffentlichten Diskussionspapier zur UN-Dekade „Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine zukunftsfähige Welt“ (VENRO 2005, S. 5f): „Motto und Zielsetzung der UN-Dekade sind einem Leitbild verpflichtet, das seit der UN-Konferenz für Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro (UNCED) weltweit als normativer Orientierungsrahmen politischen Handelns anerkannt ist. Die Unterzeichnerstaaten der Rio-Deklaration haben vereinbart, ihre gesamte Politik an der Leitidee einer global nachhaltigen Entwicklung auszurichten. Alle Politikfelder sollen zukünftig – auf lokaler, nationaler wie auf internationaler Ebene – den Anforderungen an eine nachhaltige Entwicklung Rechnung tragen. Mit der in Rio verabschiedeten 'Agenda 21' wurde zugleich ein globales Aktionsprogramm beschlossen, das der Weltgesellschaft einen Ausweg aus den wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Sackgassen weisen soll, in die zahlreiche Fehlentwicklungen in Wirtschaft und Gesellschaft und eine unzureichende oder verfehlte politische Steuerung die Menschheit hineingeführt haben.“

Nachhaltig ist im Sinne der Agenda 21 eine Politik, die Umwelt- und Entwicklungsinteressen zusammenführt und einen Ausgleich zwischen ökonomischen, ökologischen und sozialen Zielsetzungen gewährleisten kann. Als die beiden Kernprobleme, auf die das Konzept einer nachhaltigen Entwicklung eine Antwort geben soll, benennt die Agenda die Gefährdung der natürlichen Lebensgrundlagen und die sich vertiefende soziale Kluft zwischen Arm und Reich in der Welt. Nachhaltige Entwicklung soll es ermöglichen, die Überwindung der Armut mit dem Schutz der ökologischen Grundlagen menschlichen Lebens zu versöhnen und so die Bedürf-



Abb. 1: Interdependente Zielperspektiven einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung (Grafik: Jörg-Robert Schreiber, Quelle: Praxis Geographie, 4/2005, S.5).

nisse der heutigen Generation mit den Lebens- und Entwicklungschancen künftiger Generation zu vermitteln. Als ethisches Leitbild politischen Handelns verknüpft es somit die Forderung nach Gerechtigkeit gegenüber den nachkommen Generationen mit der Forderung nach Gerechtigkeit zwischen den heute lebenden Menschen.

Dieses Leitbild hat seit der UNCED in Rio erhebliche Modifikationen erfahren. Die Bemühungen, das normative Ideal einer nachhaltigen Entwicklung zu operationalisieren, gehen einher mit der Einbeziehung zusätzlicher Entwicklungsdimensionen und Zielsetzungen, die als unverzichtbar für ein tragfähiges und substantielles Entwicklungskonzept erachtet werden. Im Anschluss an ein von der Commission for Sustainable Development (CSD) entwickeltes Indikatorensystem hat es sich in der internationalen Diskussion durchgesetzt, das ursprüngliche Drei-Säulen-Modell einer nachhaltigen Entwicklung durch eine vierte Säule zu ergänzen: neben den Eckpfeilern der wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit, der ökologischen Nachhaltigkeit und der sozialen Gerechtigkeit muss auch eine institutionell-prozessuale, politische Dimension als gleichwertige Komponente nachhaltiger Entwicklung berücksichtigt werden. Diese politische Säule der Nachhaltigkeit akzentuiert vor allem die Prinzipien einer guten Regierungsführung und der demokratischen Teilhabe als unabdingbare Voraussetzungen nachhaltiger Entwicklung.

In diesem Sinne hat sich auch die deutsche Entwicklungspolitik das Nachhaltigkeitskonzept zu eigen gemacht. Im Verständnis der Entwicklungspolitik der Bundesregierung leiten sich aus dem Leitbild der global nachhaltigen Entwicklung vier miteinander verbundene Dimensionen entwicklungspolitischer Zielsetzungen ab:

- soziale Gerechtigkeit: armutsmindernde Rahmenbedingungen und sozialer Ausgleich;
 - wirtschaftliche Leistungsfähigkeit: armutsorientiertes Wachstum und wirtschaftliche Zusammenarbeit;
 - politische Stabilität: Frieden, Menschenrechte und Demokratie, Gleichberechtigung;
 - ökologisches Gleichgewicht: Bewahrung der natürlichen Ressourcen als Lebensgrundlage.
- (VENRO 2005)

Homo sapiens gefragt

Die Vernunftformel der nachhaltigen Entwicklung stellt aus Sicht der ökonomischen, sozialen, ökologischen und politischen Akteure hohe Anforderungen, wenn sie von vier prinzipiell gleichrangigen Zielperspektiven ausgeht (Abb. 1):

- wirtschaftlicher Leistungsfähigkeit
- sozialer Gerechtigkeit
- ökologischer Verträglichkeit und
- demokratischer Politikgestaltung.

Die Neigung, Entwicklung aus der jeweiligen Sicht des homo oeconomicus, des homo socialis, des homo oecologicus oder des homo politicus zu sehen, ist bei den Akteuren ausgeprägt und führt zu bedrohlichen Zielkonflikten. Von Bildung wird in diesem Zusammenhang erwartet, der jahrhundertelangen Entwicklung zum eindimensionalen Spezialisten neue Impulse zu geben. Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung erfordert eher den ganzheitlichen Generalisten, den homo sapiens antiker Auffassung, der das Besondere seiner Lebenswelt mit dem Allgemeinen, das Lokale mit dem Globalen, das Ökonomische mit dem Ökologischen, Sozialen und Politischen verbinden kann, der zwischen den Dimensionen hin und her geht und dazu aus übergeordnetem Interesse bereit ist ohne berechnete Interessen der Selbstbehauptung weltfremd zu vernachlässigen. Ein sicher kaum erreichbares aber gleichwohl unverzichtbares Ziel.

Versöhnung von Vernunft und kulturellen Werten

Darüber hinaus – und verstärkt nach dem 11. September 2001 – ist immer wieder auf die Bedeutung unterschiedlicher kultureller Interpretationen des international vereinbarten Leitbildes hingewiesen worden. Das Konzept der nachhaltigen Entwicklung ist einerseits durch das ethische Rechtsverständnis der europäischen Aufklärung und unveräußerliche universale Menschenrechte geprägt, andererseits aber auch unterschiedlichen kulturellen Interpretationen zugänglich. Kultur wird hier als Hintergrundfolie oder vielgestaltiges Substrat gruppenspezifischer, gesellschaftlicher und religiöser Wertvorstellungen und Handlungsweisen verstanden, die alle vier Dimensionen vielfältig prägen.

Ob diese Versöhnung von Vernunft und kulturellen Werten erfolgreich sein wird und sich gegen übermächtige kapitalistische Kräfte, wie sie beispielsweise in den internationalen Finanzmärkten sichtbar werden, durchsetzen kann, muss als zentrale Herausforderung der Zeit gesehen werden. Auf jeden Fall wird die herausragende Bedeutung von Lernprozessen des Perspektivenwechsels erkennbar. Als international vereinbarter und national deklartierter Orientierungsrahmen von Regierungspolitik bietet das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung der Bildung eine wesentliche Grundlage für die Entwicklung von Analyse- und Urteilsfähigkeit sowie von Kompetenzen zur transkulturellen Kommunikation.

Die oft beklagte Unbestimmtheit dieser ‚regulativen Idee‘, die wie alles dem historischen Wandel unterworfen und plu-

Der Beitrag des Globalen Lernens zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung

Die im VENRO zusammengeschlossenen entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen und Dritte-Welt-Initiativen ordnen ihre Bildungspraxis dem Profil eines Globalen Lernens zu. Sie haben die von ihnen [...] geleistete Bildungsarbeit damit in einem internationalen pädagogischen Konzept verortet, das sich in den vergangenen beiden Dekaden unter dem Eindruck der Globalisierung aus der Theorie und Praxis entwicklungspolitischer Bildung heraus entwickelt hat. Ausgangspunkt Globalen Lernens sind die weitreichenden Herausforderungen, vor die der Globalisierungsprozess individuelle Lern- und Bildungsprozesse stellt. Globales Lernen tritt für eine weitreichende Kontexterweiterung der Bildung ein, weil sich im Zuge der Entgrenzung der gesellschaftlichen Verhältnisse der hergebrachte Bildungshorizont, der noch dem Zeitalter der Nationalstaaten verhaftet ist, als zu eng erweist. Angesichts des Zusammenwachsens der Welt zu einer globalen Risikogemeinschaft muss Bildung die heranwachsende Generation zu einem Denken und Handeln im Welthorizont qualifizieren und über die staatsbürgerliche Verantwortung hinaus weltbürgerliche Werte und Perspektiven vermitteln.

Globales Lernen: Für eine zukunftsfähige Entwicklung in globaler Partnerschaft

Diese Auffassung Globalen Lernens bzw. der Global Education ist in der internationalen pädagogischen Diskussion inzwischen breit verankert, konzeptionell ausgearbeitet und politisch legitimiert. [...]

Leitbild: Globales Lernen ist dem Leitbild einer zukunftsfähigen Entwicklung verpflichtet, wie es in der Agenda 21 entfaltet und seit dem weiterentwickelt wurde;

Menschenbild: Globales Lernen setzt auf Empowerment, auf die Stärkung von Selbstorganisation und Selbstkompetenz als Voraussetzung einer menschlichen Entwicklung;

Gegenstand: Inhaltlich ist Globales Lernen vor allem auf Themenfelder der sozialen und wirtschaftlichen Entwicklung, die damit verbundenen ökologischen, politischen und kulturellen Aspekte sowie auf die Wechselwirkungen zwischen lokaler Lebenswelt und globalen Zusammenhängen ausgerichtet.

Methode: Globales Lernen bedient sich bevorzugt handlungsorientierter Methoden, die Perspektivenwechsel und interkulturelle Kommunikation ermöglichen, Orientierung in komplexen Zusammenhängen vermitteln und tendenziell alle menschlichen Erfahrungsdimensionen ansprechen.

Lernziel: Globales Lernen stärkt die Fähigkeit und Bereitschaft, Globalität wahrzunehmen und fördert die Kompetenz für eine nachhaltige Lebensgestaltung und die demokratische Beteiligung an der Entwicklung einer zukunftsfähigen Gesellschaft. Globales Lernen möchte durch den Erwerb von Wissen, Motivation und ethischer Orientierung und durch die Anregung entsprechender Lernprozesse Menschen dazu befähigen, an der Gestaltung der Weltgesellschaft aktiv und verantwortungsvoll mitzuwirken und im eigenen Lebensumfeld einen Beitrag zu einer zukunftsfähigen Entwicklung zu leisten.

Globales Lernen bezieht sich wie andere Ansätze und Konzeptionen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung ausdrücklich auf das im Rio-Prozess entwickelte Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung. Es hat mit diesen daher auch eine große Schnittmenge an gemeinsamen Lerngegenständen, methodischen Ansätzen und Kompetenzziele. Gleichwohl ist Globales Lernen mit anderen Ansätzen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung nicht deckungsgleich und mithin auch nicht austauschbar. Es verweist auf eine spezifische zivilgesellschaftliche Verankerung und eigene Traditionslinien, was sich bis heute im unterschiedlichen Zuschnitt von Lerninhalten und Lernformen widerspiegelt.

[...] Globales Lernen fokussiert auf weltweite soziale Gerechtigkeit, ohne die anderen Dimensionen des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung aus dem Blick zu verlieren. Dieser Ansatz hat seine Wurzeln in der entwicklungspolitischen Bildung, die wiederum eng mit den Strukturen der Dritte-Welt-Bewegung und der staatlichen wie nichtstaatlichen Entwicklungsorganisationen verknüpft ist, wogegen sich weite Teile der Bildung für nachhaltige Entwicklung (education for sustainable development) im nationalen wie im internationalen Rahmen aus der Tradition der Umweltbildung heraus entwickelt haben, für die wiederum die Natur- und Umweltschutzverbände eine wichtige gesellschaftliche Basis darstellen.

Wir betrachten die Unterschiedlichkeit der Herkunft und die Vielfalt der Perspektiven dieser Bildungswege, die nun unter dem Dach der Dekade aufeinander bezogen und durch die Erfahrungen u.a. der Gesundheitserziehung, der Mobilitätserziehung oder der Demokratiepädagogik weiter ergänzt werden, als eine wichtige Bereicherung aller pädagogischen und bildungspolitischen Bemühungen, den Anforderungen an eine global nachhaltige Entwicklung gerecht zu werden.

Die Mehrdimensionalität der Zugänge spiegelt die Komplexität der Aufgabe wider. Den im Nationalen Aktionsplan zum Ausdruck gebrachten ‚integrativen Anspruch einer Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ sehen wir in diesem Licht. Es geht nicht um eine Verschmelzung aller Teilbereiche sondern um die weitere Vernetzung und Zusammenarbeit dieser eigenständigen pädagogischen Zugänge unter dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung“ (VENRO 2005)

Abb. 2: Ausschnitt aus dem VENRO-Diskussionspapier zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung (Seitz/Schreiber: VENRO 2005)

ralistischer Interpretation zugänglich ist, erweist sich für selbstbestimmte Bildungsprozesse eher als Vorteil. Wer sein Leben als Lernprozess versteht, kann sich an dem Findungsprozess der Entwicklungsziele im Rahmen eines weithin anerkannten Leitbildes beteiligen. Aufgabe von Entwicklungs- und Bildungspolitik ist es, die Voraussetzungen dafür zu schaffen.

Der Nationale Aktionsplan der UN-Dekade für Deutsch-

land (2005) greift die Weitentwicklung des Leitbilds auf, wenn er feststellt: „Eine Nachhaltige Entwicklung im Interesse künftiger Generationen und internationaler Gerechtigkeit setzt voraus, die sich dynamisch verändernde Welt ökologisch, ökonomisch und sozial ausgewogen zu gestalten, global zu denken und alle an politischen Entscheidungsprozessen qualifiziert zu beteiligen“ (ebd. S. 2).

Er spricht auch bisherige Wahrnehmungsdefizite an: „Wäh-

rend Nachhaltigkeit in Deutschland und Europa – noch immer – eine vornehmlich ökologisch motivierte Diskussion ist, geht es in weniger entwickelten Ländern beispielsweise um die Sicherung der Grundbildung [...] Eine Aufgabe der Dekade in Deutschland wird es sein, diese unterschiedlichen kulturellen Voraussetzungen zu thematisieren. Gemeinsam ist den verschiedenen Perspektiven auf Nachhaltigkeit der Begriff der Gerechtigkeit: Es geht um Gerechtigkeit zwischen den Generationen und Gerechtigkeit zwischen den Nationen, Kulturen, Weltregionen. Neben Sozialem, Ökologie und Ökonomie, den drei klassischen Dimensionen der Nachhaltigkeit, sind somit die globale Verantwortung und die politische Partizipation umfassende Prinzipien von Nachhaltigkeit“ (ebd.).

Meint nun der Bundespräsident in seiner Rede diese Nachhaltigkeit, meint er unsere Zukunftsfähigkeit, die sich an einem gemeinsamen Leitbild orientiert oder schlicht eine *anhaltende Wirkung*, wenn er etwas *nachhaltig* nennt? Und wie steht es mit der millionenfachen Verwendung dieses Begriffes in Politik und Wirtschaft? Sind die vielen als *nachhaltig* bezeichneten Projekte in Wirklichkeit gar nicht nachhaltig sondern nur von anhaltender aber vielleicht auch zweifelhafter Wirkung?

Der Bundespräsident bezog sich in seiner Rede auf das Nachhaltigkeitskonzept des Berghauptmanns Carl von Carlowitz vor über 300 Jahren. Dieses frühe Nachhaltigkeitskonzept sollte sowohl den Fortgang des Silberbergbaus als auch den Holzbestand sichern. Nachhaltigkeit, so der Bundespräsident, das bedeute, auch in der Kommunalpolitik, die Zusammenhänge zwischen scheinbar grundverschiedenen politischen Handlungsfeldern zu erkennen und zu nutzen. Der Erfolg der UN-Dekade wird sich daran messen lassen müssen, in wie weit es gelingt, Nachhaltigkeit als ein multiperspektivisches Konzept für zukunftsfähiges Handeln zu verankern.

Bildung für nachhaltige Entwicklung als mehrdimensionaler Ansatz

Das Konzept einer Bildung für nachhaltige Entwicklung ist in Deutschland ganz maßgeblich durch das vierjährige BLK-Programm ‚21‘ geprägt worden, das in 15 Bundesländern durchgeführt wurde und durch ein Transfer-Programm in die Breite getragen wird. Das Verständnis dieses Konzepts hat seine Wurzeln in der Umweltbildung, was bis heute spürbar ist. Dennoch kann festgestellt werden, dass nach anfänglichen Konflikten mit dem Globalen Lernen, dessen Vertreter der so geprägten Bildung für nachhaltige Entwicklung vorwarfen, umweltlastig zu sein, zu wenig das Wechselspiel zwischen Entwicklung und Umwelt in den Blick zu nehmen, die globale Dimension nur am Rande zu berücksichtigen und insgesamt die Ansätze des Globalen Lernens nicht hinreichend zu rezipieren.

Daran hat sich in den letzten Jahren durch eine Öffnung der Bildung für nachhaltige Entwicklung und Veränderungen in der Umweltbildung sowie zahlreiche gemeinsame Vorhaben viel geändert. Widerstand besteht allerdings weiterhin sowohl auf Seiten des Globalen Lernens als auch der Umweltbildung gegen eine praxisferne Totalintegration. Es gehe nicht um eine Verschmelzung aller Teilbereiche sondern um die

weitere Vernetzung und Zusammenarbeit eigenständiger pädagogischer Zugänge unter dem Leitbild nachhaltiger Entwicklung. Diese Position wird in dem von Klaus Seitz und Jörg-Robert Schreiber verfassten Diskussionspapier des VENRO (2005) deutlich zum Ausdruck gebracht (Abb. 2).

Die entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen haben damit eine Positionierung ihrer Bildungsarbeit innerhalb der UN-Dekade vorgenommen und sich erfolgreich für eine Verankerung der Millenniums-Entwicklungsziele im deutschen Aktionsplan der Bildungsdekade und seinen Maßnahmen eingesetzt.

Offen dagegen sind Fragen der curricularen Verankerung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Schule. Hier gibt es bisher noch keine konzeptionelle Klarheit über die anzustrebenden Kompetenzen sowie über die strukturelle Integration in Fächer und schulische Strukturen.

Konvergierende Prozesse

Dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung, seiner Verankerung im Fachdiskurs, in der Bildung und im alltäglichen Sprachgebrauch kommt auch deshalb große Bedeutung zu, weil es der Integrationshorizont zahlreicher recht unterschiedlicher Bildungsansätze ist, die eines gemeinsam haben: Sie sind weniger durch Bezugswissenschaften und Fachdidaktiken geprägt als durch internationale Willensbildung, zivilgesellschaftliches Engagement und unterrichtliche Praxis (Abb. 3). Die Akteure haben sich jahrelang unter z.T. schwierigen Rahmenbedingungen geringer öffentlicher Aufmerksamkeit und fehlender staatlicher Strukturfinanzierung behauptet und erhoffen sich durch die UN-Dekade BNE eine Verbesserung dieser Situation. Ihre Bereitschaft sich in die Aktionen der Dekade einzubringen, wird an der hohen Zahl der Bewerbungen zur Teilnahme am Runden Tisch der Dekade, an den Auszeichnungen von Dekadeprojekten und den auf Bundes- und Landesebene eingebrachten Maßnahmen-Vorschlägen² sichtbar.

Wettlauf mit der Zeit

Fragt man nach der historischen Signatur unseres Zeitalters, dann sprechen viele (z.B. Osterhammel/Petersson 2004) von den veränderten politischen Machtverhältnissen nach dem Ende des Kalten Krieges, von der gewachsenen Gefährdung der Umwelt und unserer Lebensgrundlagen und von einem so nie erlebten Globalisierungsschub seit den 90er Jahren des letzten Jahrhunderts und den daraus folgenden sozialen Veränderungen. Als allgemeine Kennzeichen – neben den bekannten Syndromen des globalen Wandels – werden aus unserer gesellschaftlichen Perspektive genannt:

- die zunehmende Alltagserfahrung von Beschleunigung, Entgrenzung und Komplexität, die von nicht wenigen als Bedrohung empfunden wird,
- die Verschiebung von Machtverhältnissen zwischen Staat und Märkten auf Kosten staatlichen Steuerungsvermögens
- und wachsende internationale Verflechtungen in nahezu allen Bereichen bei noch völlig unzureichenden globalen Ordnungsstrukturen.

Die UN-Dekade nimmt den Wettlauf mit diesen Prozessen auf, wohl wissend, dass grundlegende Bewusstseinsveränderungen ohne den unmittelbaren Druck verheerender Katastrophen ein mühsames Vorhaben sind, die viel Ausdauer, Kreativität und eine positive Grundeinstellung erfordern. Ihr dynamischer Start hierzulande lässt vermuten, dass maßgebliche Prozesse konvergieren und die zunehmende Wahrnehmung der Globalisierung und ihrer Folgen ein wachsendes Interesse an Globalem Lernen und zukunftsfähiger Entwicklung begünstigen.

Was postmoderne Raum-Zeit-Verdichtung bedeutet, erfahren wir nicht nur in Form direkter medialer Beteiligung an verheerenden Katastrophen wie den Tsunamifolgen in Südostasien oder der Teilnahme an globalen Ereignissen in Echtzeit, wie der Papstwahl, sondern auch unmittelbar an der abnehmenden Sicherheit beruflicher Existenz durch Prozesse am Weltmarkt.

Douglas Bourn (2005), Direktor der britischen Development Education Association, wies kürzlich darauf hin, dass die wachsende Präsenz globaler Themen in der Öffentlichkeit ohne entsprechende Lernprozesse noch nicht zu positiven Veränderungen führe: „People are more aware of global issues but how do people decide on how to critically assess the information they receive?“

Die Suche nach einem Referenzcurriculum

Unsere Bildungsinstitutionen – durch die Kette schlechter Ergebnisse internationaler Vergleichsuntersuchungen in Aufbruch – sind noch auf der Suche, wie man sich dieser neuen Dimension der Herausforderung von Bildung durch schnellen globalen Wandel stellt. Einer der zahlreichen Versuche, darauf eine Antwort zu geben und zugleich Anschluss an die laufende Diskussion um kompetenzorientierten Unterricht, Qualitätssicherung und Bildungsstandards zu finden, ist die seit 2003 tätige KMK-BMZ Arbeitsgruppe zur Erstellung eines Grundkonzepts für entwicklungspolitische Bildung an Schulen.

Impulse dafür, den KMK-Beschluss „Eine Welt/Dritte Welt in Unterricht und Schule“ (1997) zu überarbeiten, gab es seit längerem. Er war schon im Jahr seiner Entstehung sehr umstritten, weil er u.a. nicht angemessen auf den Rio-Prozess und die sich deutlich abzeichnende Globalisierung einging. Das in seinen konkreten Ergebnissen offene gemeinsame Projekt wurde 2004 vom Plenum der Kultusminister zusammen mit Bundesministerin Wieczorek-Zeul beschlossen. Die Arbeitsgruppe besteht aus den zwei Berichterstattern der KMK für entwicklungspolitische Bildung und Bildungscooperation und 4 Ländervertretern der Kultusministerien (Berlin, Hessen, Hamburg, Thüringen). Ziel der Arbeitsgruppe ist es, mit fachlicher Unterstützung des BMZ und Vertretern verschiedener Fachwissenschaften und Fachdidaktiken (Geographie, Biologie, Wirtschaft, Politische Bildung/Sozialkunde, Religionslehre/Ethik, berufliche Bildung und Grundschule) bis Anfang 2006 ein Referenzcurriculum für den Bereich „Eine Welt – entwicklungspolitische Bildung – Globales Lernen“ zu erstellen.

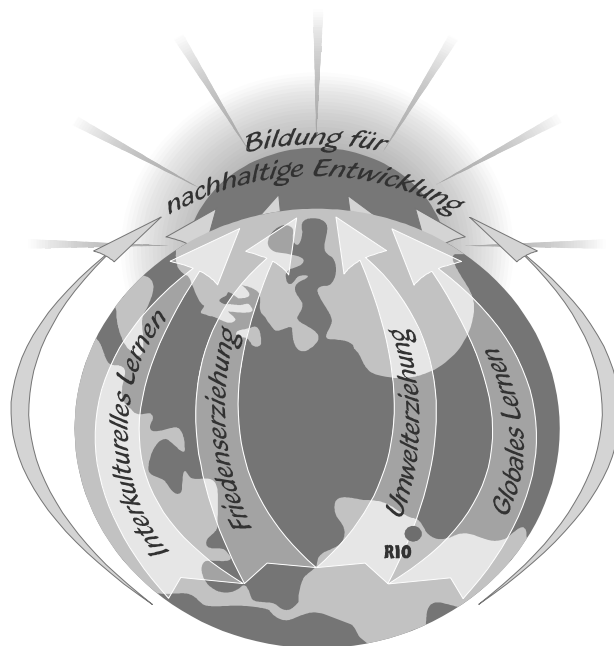


Abb. 3: Bildung für Nachhaltige Entwicklung als Integrationshorizont
(Graphik: Jörg-Robert Schreiber)

nen' zu erstellen.

Die nicht einfache Aufgabe besteht darin, den fachübergreifenden Inhalt dieses Lernbereichs zu klären, spezifische Kompetenzen dieser Domäne zu bestimmen, ihnen Schlüsselthemen und Standards zuzuordnen, Umsetzungsmöglichkeiten innerhalb der schulischen Fächer sicher zu stellen, die Integration in eine Bildung für nachhaltige Entwicklung zu stärken und auf den vielfältigen Praxiserfahrungen von Schulen und mit ihnen kooperierenden zivilgesellschaftlichen Organisationen aufzubauen.

Angeht es um Ansätze erkennbaren Kompetenzmodells für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung geht es um pragmatische Lösungen, wie sie auch im Diskussionspapier des VENRO zur UN-Dekade (2005) gefordert werden.

Eckpunkte für ein solches pragmatisches Kompetenzmodell möchte der Autor auf der Grundlage des konzeptionellen Ansatzes Globalen Lernens und praktischer Erfahrungen am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg vorschlagen.

Aufgabe und Leitbild

Die Aufgabe des Lernbereichs ‚Eine Welt – entwicklungspolitische Bildung – Globales Lernen‘ und eines entsprechenden Referenzcurriculums liegt in der fachübergreifenden und fächerverbindenden Gestaltung von Lernprozessen, die sich aus den Prozessen der Globalisierung und des globalen Wandels als notwendige Weiterentwicklung von Schule und Unterricht ergeben.

Im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung soll Schülerinnen und Schülern Orientierung und Mitgestaltung in der zunehmend globalisierten Welt ermöglicht werden, die sie im Rahmen lebenslangen Lernens weiter ausbauen können. Sie sollen dafür Kompetenzen erwerben, die sie für die Gestaltung ihres privaten und beruflichen Lebens, ihre Mit-

Kompetenzbereiche	Kompetenzen	Inhalte und (Schlüssel)themen (obere Sekundarstufe I)	Standards (mittlerer Abschluss, Kl. 9/10) Die Schülerinnen und Schüler sind in der Lage:
Wissen und Wissenserwerb	1. Informationen zu Globalisierungs- und Entwicklungsfragen beschaffen und grundlegendes Wissen dazu erwerben	Methodische Grundfähigkeiten: <ul style="list-style-type: none"> - Recherche - Interview, Befragung - Quellenauswertung Orientierungswissen über: <ul style="list-style-type: none"> - Herrschaftssysteme und Menschenrechte - Globalisierung und Marktwirtschaft - Nord-Süd Beziehungen - Syndrome des Globalen Wandels - entwicklungsrelevante Institutionen und Organisationen - das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung - Strategien der EZ 	<p>... zu Fragestellungen des Lernbereichs selbstständig geeignete Informationsquellen zu finden und aufgaben-bezogen auszuwerten</p> <p>... wesentliche Ursachen und Folgen der Globalisierung darzustellen</p> <p>...</p>
	2. funktionale Zusammenhänge in Entwicklungsprozessen auf unterschiedlichen Entscheidungsebenen (individual bis global) sowie Wechselwirkungen zwischen ihnen erkennen	z.B. - Bevölkerungsentwicklung aus globaler, nationaler und familialer Perspektive	... an einem konkreten Beispiel darzustellen, dass Bevölkerungsentwicklung durch unterschiedliche Gegebenheiten und Erwägungen auf den verschiedenen Entscheidungsebenen bestimmt wird
	3. Entwicklungsprozesse und -konflikte vor dem Hintergrund des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung analysieren	z.B. - Zielkonflikte zwischen politischen, ökonomischen, ökologischen und sozialen Interessen der EU und einiger EL anhand von Produkten wie Zucker oder Textilien - Privatisierung von öffentlichen Gütern wie Wasser und genetischen Ressourcen - Erschließung vs. Bewahrung des tropischen Regenwalds	<p>... für das Produkt Zucker aus der Sicht von EL und der EU Konflikte zwischen den Ziel-Dimensionen wirtschaftliche Leistungsfähigkeit, soziale Gerechtigkeit, ökologische Verträglichkeit und demokratische Politikgestaltung herauszuarbeiten</p> <p>...</p>
Werte und Bewerten	4. zwischen normativen und faktischen Aussagen im Entwicklungsdiskurs unterscheiden können und sich eigener wertebestimmter Haltungen bewusst sein	z.B. - Konzeption und Durchführung einer internationalen Konferenz/Gesprächsrunde zum Thema Kinderarbeit auf der Grundlage erforderlicher Sachinformationen	... in Aussagen zur Kinderarbeit wertfreie Feststellungen von Meinungen zu unterscheiden
	5. zu weltoffener Wahrnehmung, Empathie, sozio-kulturellem Perspektivenwechsel und bewusster Entwicklung der eigenen Identität fähig sein	z.B. - Beispiele kulturell bestimmter untergeordneter Stellung von Frauen vs. verfassungsrechtlicher Anspruch auf Gleichstellung - Ferntourismus aus der Perspektive von Reisenden und Bewohnern der Gastregionen	<p>...</p> <p>... auf der Grundlage einer Situationsbeschreibung oder Erzählung die Rolle des Dienstpersonals in einem asiatischen Tourismuszentrum zu übernehmen und Rückwirkungen auf eigene Einstellungen zu reflektieren</p>
	6. Entwicklungsvorhaben und -prozesse vor dem Hintergrund des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung und darauf bezogener politischer Beschlüsse bewerten	z.B. - Analyse und Bewertung eines konkreten Projektes der Entwicklungszusammenarbeit	... sich zu der Nachhaltigkeit und den Erfolgsaussichten eines ihnen bekannten Entwicklungsprojektes zu äußern
Kommunikation und Handeln	7. mit Komplexität und Ungewissheit konstruktiv umgehen	z.B. - Untersuchung eines Syndroms des globalen Wandels - Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Arbeitslosigkeit in Deutschland und globalem Wettbewerb - Handlungsmöglichkeiten im Bereich der Prävention von Konflikt, Flucht und Migration	<p>... das Wirkungsgeflecht eines Syndroms des globalen Wandels in seinen Grundzügen zu beschreiben sowie seine offene Dynamik darzustellen und eigene, darauf bezogene zukunftsfähige Verhaltensweisen zu entwickeln</p> <p>...</p>
	8. zu Partizipation, Kooperation, gesellschaftlichem Engagement und Solidarität bereit und fähig sein	z.B. - Erkundung und Erprobung von Beteiligungsmöglichkeiten in lokalen Agenda-21-Gruppen und zivilgesellschaftlichen Initiativen	... Projekte, Kampagnen oder Organisationen zu benennen und zu begründen, warum sie sich für sie engagieren würden
	9. zu eigenem zukunftsfähigem Verhalten bereit und in der Lage sein	z.B. - Untersuchung des eigenen Konsumverhaltens in den Bereichen Kleidung und Ernährung	... an Beispielen darzustellen, wie sie in ihrer Lebensgestaltung eigene Konsumbedürfnisse mit den Erfordernissen einer nachhaltigen Entwicklung in Einklang bringen möchten

Abb. 4: Vorschlag für ein Kompetenzmodell ‚Eine Welt – entwicklungspolitische Bildung – Globales Lernen‘

wirkung in der Gesellschaft im lokalen, nationalen und globalen Rahmen benötigen.

Diese Kompetenzen sollen dazu befähigen, sich mit den Chancen und Risiken der Globalisierung auf allen Ebenen konstruktiv auseinanderzusetzen zu können. Sie ergeben sich einerseits aus den Herausforderungen des globalen Wandels und orientieren sich andererseits an gültigen Leitbildern der Gesellschaft.

Das Leitbild der nachhaltigen Entwicklung, auf das sich die Staatengemeinschaft verständigt hat, bietet den sachanalytischen und normativen Orientierungsrahmen. Im Kern geht es im Globalen Lernen um die Frage, wie Kompetenzen erworben werden können, die individuelles und kollektives Handeln sowie die Beurteilung staatlicher und nichtstaatlicher Akteure vor dem Hintergrund dieses Leitbildes ermöglichen. Dabei ist deutlich zu machen, dass es zwischen den im Prinzip gleichrangigen Zielperspektiven ‚ökologische Verträglichkeit‘ – ‚soziale Gerechtigkeit‘ – ‚wirtschaftliche Leistungsfähigkeit‘ – ‚demokratische Politikgestaltung‘ in der Regel schwerwiegende Zielkonflikte gibt, die sinnvolle Kompromisse erfordern, damit Entscheidungen nicht allein durch Machtpositionen bestimmt werden. Darüber hinaus spielen ‚Kultur‘ und ‚Gender‘ sowie die Dimensionen der globalen Gerechtigkeit und der Gerechtigkeit zwischen den Generationen als überaus wichtige Querschnittsaspekte der nachhaltigen Entwicklung eine zentrale Rolle und müssen durch Perspektivenwechsel gestärkt werden.

Kompetenzbereiche – Kompetenzen – Inhalte und Themen – Standards

Die hier verwendete Gliederung in Kompetenzbereiche (in Anlehnung an Rost/Laustroer/ Raack 2003) erhebt nicht den Anspruch einer systematischen Gliederung auf der Grundlage eines theoretischen Kompetenzmodells, sondern deutet an, welchen Aspekten die jeweiligen Kompetenzen schwerpunktmäßig zugeordnet werden. Die eher pragmatische Dreigliederung soll den Anschluss an unterschiedliche Kompetenzstrukturen relevanter Fächer ermöglichen:

Wissen und Wissenserwerb: kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten

Werte und Bewertung: affektiv-moralische Einstellungen und Haltungen sowie Urteilsfähigkeit

Kommunikation und Handeln: motivationale, volitionale, soziale Bereitschaft und Fähigkeiten zur Lösung von Problemen.

Bei den benannten Kompetenzen handelt es sich genau genommen um Teilkompetenzen (d.h. um ein Komponentenmodell im Sinne von Klieme 2003), die sich mit Teilkompetenzen anderer Kompetenzbereiche zu komplexen Kompetenzen im Sinne von Weinerts Definition verbinden: Kompetenzen sind „die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert 2001, S.27f).

Die im Folgenden vom Autor vorgeschlagenen neun Kompetenzen erheben den konzeptionellen Anspruch, für den Lernbereich typisch, wichtig und umfassend zu sein. Die in

der Übersicht darauf bezogenen Inhalte und (Schlüssel)Themen sowie die daran anknüpfenden Standards sind zunächst nur als illustrierende Beispiele zu verstehen. Eine durch Bildungspläne festgelegte Auswahl muss sich an ihrer Eignung für den Erwerb der jeweiligen Kompetenzen auf bestimmten Klassenstufen (hier obere Sekundarstufe I), an den vier Dimensionen des Leitbilds der nachhaltigen Entwicklung (Ökonomie, Soziales, Ökologie, Politik) sowie an den Umsetzungsmöglichkeiten innerhalb verschiedener Fächer und schulischer Gestaltungsräume orientieren. Im Unterschied zu den Kompetenzen sind sie – bis auf die methodischen Fähigkeiten des Wissenserwerbs und das domänenspezifische Orientierungswissen – prinzipiell austauschbar (Abb. 4).

Durch Beispielaufgaben ist die Operationalisierbarkeit des Ansatzes zu überprüfen.

Anmerkungen

1 Rede von Bundespräsident Horst Köhler beim Festakt aus Anlass des 100-jährigen Bestehens des Deutschen Städtetages am 01.06.2005 in Berlin (www.bundespraesident.de)

2 Die Veröffentlichung des ‚rollenden‘ nationalen Maßnahmenkatalogs des deutschen Aktionsplans der UN-Dekade ist für Herbst 2005 angekündigt, s. www.dekade.org - auch für die laufend ergänzten Auszeichnungen als Dekadeprojekte. Als Beispiel eines Landes-Aktionsprogramms zur UN-Dekade BNE mit entsprechenden Maßnahmen siehe die Initiative ‚Hamburg lernt Nachhaltigkeit‘ (www.hamburgerbildungsagenda.de)

Literatur

Bourn, D.: Development Education in the Era of Globalisation. June 2005 (Msk.)

Haan, G. de/ Seitz, K.: Kriterien für die Umsetzung eines internationalen Bildungsauftrages. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: 21 – Das Leben gestalten lernen H.1 und H.2/2001; veröffentlicht unter: www.blk21.de 14. Juli 2005.

Klieme, E. et al. (Hg.): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn 2003.

Nationaler Aktionsplan für Deutschland zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, Januar 2005 veröffentlicht unter: www.dekade.org, 14. Juli 2005.

Osterhammel, J./Petersson, N.P. (Hg.): Geschichte der Globalisierung. Dimensionen, Prozesse, Epochen. München 2003.

Rost, J./ Laustroer, A./Raack, N.: Kompetenzmodelle einer Bildung für Nachhaltigkeit. In: Praxis der Naturwissenschaften. Chemie in der Schule 52 (2003) 8, S.10 – 15..

Schreiber, J.-R./ Schuler, S.: Wege Globalen Lernens unter dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung. In: Praxis Geographie 4/2005, S. 4 – 9.

VENRO: Kurs auf eine nachhaltige Entwicklung – Lernen für eine zukunftsfähige Welt. Ein Diskussionsbeitrag des Verbands Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen zur UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ 2005-2014, Autoren: K. Seitz und J.-R. Schreiber, Juni 2005; veröffentlicht unter: www.venro.org, 13.7.2005.

Weinert, F.E.: Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim 2001.

STD Jörg-Robert Schreiber, Studium der Anglistik und Geographie, Stufenkoordinator an einem Hamburger Gymnasium, Fachreferent für Globales Lernen in der Behörde für Bildung und Sport, zuständig für das Beratungsfeld Globales Lernen am Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung in Hamburg, Mitglied in der KMK-BMZ Projektgruppe für entwicklungspolitische Bildung an Schulen sowie in der AG Bildung des VENRO und im Nationalkomitee der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung.